

Toimintavalmiusajattelu nuorisotyön, kasvatuksen ja opetuksen kentillä: kokonaisvaltainen näkökulma nuorten hyvinvoinnin edistämiseen?

Sirpa Tani, Tomi Kiilakoski & Päivi Honkatukia

Artikkelissa analysoidaan sitä, miten lasten ja nuorten hyvinvointia voitaisiin edistää niin koulussa kuin nuorisotyössä tukemalla heidän inhimillisiä toimintavalmiuksiaan. Tarkastelu perustuu Amartya Senin esittämään ja myöhemmin Martha Nussbaumin edelleen kehittämään Capability Approach -ajatteluun eli toimintavalmiusajatteluun. Teoreettisesti painottuneessa artikkelissa avataan toimintavalmiusajattelun lähtökohtia sekä tarkastellaan sitä, millaisia näkökulmia se tarjoaa yksilön toimijuuden ja yhteiskunnallisten rakenteiden välisten suhteiden tarkasteluun. Tarkemmin selvitetään sitä, miten ajattelutapaa on sovellettu toisaalta nuorisotyössä, toisaalta kasvatustieteen ja koulun konteksteissa. Esimerkkeinä tästä artikkelissa esitellään kahta käytännön tapausta, joista toinen tulee nuorisotyön ja toinen maantieteen kouluopetuksen kentältä. Nämä esimerkit osoittavat, kuinka toimintavalmiusajattelun soveltaminen nuorisotyön ja kouluopetuksen välisen yhteistyön hahmottamiseen on vasta alussa. Samalla kuitenkin osoitetaan, kuinka toimintavalmiusajattelun keskeiset elementit soveltuvat koulun ja nuorisotyön välisen yhteistyön analyysiin ja kuinka lähestymistavalla pystytään rakentamaan siltoja tiedon-alalähtöisen opetuksen ja nuorten elämaailman välille.

Johdanto

Koulu on sekä virallinen että epävirallinen tila. Se on opetuksen, opiskelun ja oppimisen ympäristö, mutta samaan aikaan se on myös ympäristö, jossa nuoret viettävät suuren osan arjestaan yhdessä toisten nuorten kanssa; monelle nuorelle epävirallinen koulu on virallista koulua tärkeämpi (Lahelma & Gordon 2002; Paju 2011; Kiilakoski 2012; 2014). Viime vuosina koulua on tutkittu yhä useammin monikenttäisenä kokonaisuutena, jossa kasvatusta ja opetusalan ammattilaiset, nuorisotyöntekijät ja nuoret toimivat toistensa kanssa. Oppitunteja tutkimuksellisesti analysoidessa on kiinnitetty huomiota erityisesti opettajan ja

oppilaiden väliseen (esim. Cantell 2010) ja oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen (esim. Tolonen 2001; Paju 2011; Hoikkala & Paju 2013).

Oppilaiden toimijuus, heidän mahdollisuutensa vaikuttaa ja heidän asemansa kouluinstitutiiossa ovat nousseet tärkeiksi näkökulmiksi erityisesti silloin, kun on pohdittu nuorten osallistumisen ja aktiivisen kansalaisuuden kysymyksiä. Myös nuorisotutkimuksessa ja nuorisopolitiikassa yhteiskunnallisten rakenteiden on nähty määrittävän olennaisella tavalla nuorten arkea ja mahdollisuuksia toteuttaa itseään (esim. France 2007; Nieminen & Honkatukia 2017). Esimerkiksi nuorten jakautuminen menestyjiin ja putoajiin sekä tätä kehitystä määrittävät yhteiskunnalliset mekanismit ovat olleet suomalaisen ja eurooppalaisen nuorisopolitiikan keskiössä jo pitkään (mm. Järvinen & Jahnukainen 2016). Tutkijat ovat kiinnittäneet huomiota siihen, että erilaisista ohjelmista ja toimenpiteistä huolimatta eriarvoistumista ei ole saatu pysäytettyä ja sen seuraukset näkyvät monin eri tavoin nuorten elämässä (esim. Pekkarinen & Aapola-Kari 2016). On myös kiisteltä siitä, miten rakenteiden ja nuorten toimijuuden välistä suhdetta pitäisi tulkita (mm. Coffey & Farrugia 2014; Coté 2014, 59–62; Thurlby-Campbell & Bell 2017).

Tarkastelemme artikkelissamme, mitä annettavaa Amartya Senin ja Martha Nussbaumin kehittelemällä toimintavalmiusajattelulla on nuorten toimijuuden ja yhteiskunnallisten rakenteiden välisen dynamiikan tarkasteluun niin koulussa kuin muissa nuoruuden kasvuympäristöissä. Erityistä toimintavalmiusajattelun kaltaisessa filosofis-teoreettisessa lähestymistavassa on sen velvoittava luonne: siinä yhdistyy ajatus yksilön vapaudesta toimia oman hyvänsä ja arvojensa edistämiseksi vaatimukseen, jonka mukaan yhteiskunnan tulisi aktiivisesti yrittää poistaa yksilön toimijuutta estäviä tekijöitä ja nostaa näin elämänlaatua (Nussbaum 2011). Nämä piirteet tekevät lähestymistavasta houkuttelevan välineen kriittisen nuorisotutkimuksen ja nuorisopolitiikan kehittämiseen.

Artikkelissamme jäsenämme sitä, millaisista elementeistä Senin ja Nussbaumin toimintavalmiusajattelu koostuu sekä sitä, miten näitä elementtejä on hyödynnetty nuorten elämänpiirien tarkastelussa. Toimintavalmiusajattelusta, sen teoreettista lähtökohdista, käsitteistöstä ja sen soveltamisen mahdollisuuksista on käyty teoreettista keskustelua, jossa ajattelutapaa on sekä puolustettu että kritisoitu (esim. Saito 2003; Clark 2005; Robeyns 2005, 2008; Dean 2009; Lagerspetz 2011). Toimintavalmiusajattelua on tutkittu sekä nuorten hyvinvoinnin että kasvatuksen ja koulun konteksteissa, mutta aiemmin näitä näkökulmia ei ole juurikaan yhdistetty. Tavoitteenamme on siksi koota yhteen ja saattaa vahvempaan vuoropuheluun vielä varsin hajanaisia keskusteluja toimintavalmiusajattelusta nuorisotyössä, kasvatustieteessä ja oppiaineperustaisessa opetuksessa. Haluamme näin hahmottaa nuorten elämänpiirejä määrittäviä konteksteja kokonaisuutena toisistaan erillään olevien saarekkeiden sijasta (Hart 2014, 4). Tavoitteenamme on tutkia toimintavalmiusajattelussa rakentuvia teoreettisia välineitä, joiden avulla voitaisiin ymmärtää nykyistä paremmin nuorten elämään vaikuttavia rakenteellisia kysymyksiä sekä nuorten toimijuuden mahdollisuuksia ja esteitä.

Olemme kiinnostuneita siitä, missä määrin toimintavalmiusajattelu onnistuu sanoittamaan rakenteellisten seikkojen merkitystä nuorten hyvinvoinnin edistämisessä sekä siitä, millaisia erilaisia sovelluksia ajattelutavan pohjalta voidaan luoda. Toimintavalmiusajattelua on kritisoitu siitä, ettei se huomioi yhteiskunnallisten kamppailujen (Dean 2009) eikä ryhmätoimintojen tai ryhmäidentiteettien (Robeyns 2005, 109–110) merkitystä yksilön toiminnalle. Olemme kiinnostuneita myös siitä, kuinka ajattelutavassa otetaan huomioon nuorten oma päättäväisyys, joka ei ole yksiselitteisesti rakenteiden sanelemaa. Tarkastelemme ajattelutapaa nuorisotutkimuksen empiiristen tutkimusten ja kysymystenasettelujen informoimina. Konkretisoimme tarkasteluamme kahden esimerkin avulla, joista ensimmäi-

nen tulee nuorisotyön ja toinen oppiainejakoisen opetuksen kentältä. Näiden esimerkkien tehtävänä on tukea teoreettista tarkastelua ja osoittaa, miten ajatuksia toimijoiden ja rakenteiden välisestä suhteesta on tähän mennessä käytetty nuorten hyvinvoinnin, toimijuuden ja kasvun edistämisen välineinä. Vastaamme artikkelissamme seuraaviin kysymyksiin:

Mitkä ovat Senin ja Nussbaumin hahmotteleman toimintavalmiusajattelun lähtökohdat?

Millaisia näkökulmia toimintavalmiusajattelu tarjoaa yksilön toimijuuden ja yhteiskunnallisten rakenteiden välisten suhteiden tarkasteluun?

Miten lähestymistapaa on sovellettu nuorisotyöhön ja kouluopetukseen?

Aloitamme tarkastelun kytkemällä toimintavalmiusajattelun sen taustalla oleviin traditioihin sekä esittelemällä lähestymistavan keskeiset käsitteet ja tärkeimmät sovellukset. Tarkastelemme nuorille tarjoutuvia toimintavalmiuksia heidän henkilökohtaisen toimijuutensa ja instituutioiden tarjoamien mahdollisuuksien ja rajoitusten näkökulmista. Konkretisoimme teoreettisia kysymyksiä esittelemällä ensin Helsingin kaupungin nuorisotoimen tapaa soveltaa toimintavalmiusajattelua nuorisotyöhön ja sen jälkeen sitä, miten lähestymistapaa on sovellettu maantieteen kouluopetuksen kehittämiseen. Artikkelin johtopäätöksissä hahmottelemme toimintavalmiusajattelun inspiroimaa lähestymistapaa, jonka avulla nuorten asemaa yksilöinä ja erilaisiin ryhmiin kuuluvina toimijoina voidaan tarkastella sekä nuorisotyön, kouluinstituution että opetuksen perspektiiveistä.

Toimintavalmiusajattelun lähtökohdat

Inhimillisten toimintavalmiuksien teoretisointi perustuu taloustieteilijä ja filosofi Amartya Senin esittämään ja myöhemmin filosofi Martha Nussbaumin edelleen kehittämään *Capability Approach* -ajatteluun (esim. Nussbaum & Sen 1993; Nussbaum 2011). Suomenkielisessä keskustelussa ei ole yksimielisyyttä, miten termi pitäisi suomentaa. Lähestymistapa on useimmiten käännetty *toimintavalmiusteoriaksi* (Björklund & Sarlio-Siintola 2010; Forss ym. 2013; Laitio 2014a), toisinaan myös *kyvykkyyslähestymistavaksi* (Kavonius 2011; Neuvonen 2017), mutta tässä artikkelissa puhumme *toimintavalmiusajattelusta* (Rautiainen ym. 2016, 15–17). Näkemyksemme mukaan tämä termi tavoittaa toimintavalmiusteoriaa paremmin alkuperäisen käsitteen merkityksen: kyseessä ei ole lukkoon lyöty teoria, vaan pikemminkin ajattelutapa, jonka avulla voidaan tarkastella inhimillisen subjektin kykyä toimia lähiympäristössään.

Toimintavalmiusajattelu ammentaa useista eri lähteistä. Sen lähtökohtina ovat Aristoteleen näkemykset hyveistä ja hyvästä elämästä (Aristoteles 2012 [1989]), liberalismin mukainen ajatus yksilön vapauksien itseisarvoisuudesta (Sen 1999), kantilaisen deontologisen etiikan käsitys jokaisesta yksilöstä päämääränä sinänsä (Nussbaum 2011, 94–95) sekä kehitystutkimuksen ja taloustieteen tarve kehittää bruttokansantuotetta parempia indikaattoreja hyvinvoinnin mittaamiseen (Robeyns 2005; Fegter & Richter 2014; Laitio 2014a). Toimintavalmiusajattelu on rakennettu liberaalin, täysivaltaisen subjektin perustalle. Lähestymistavassa tarkastellaan keinoja, joita yksittäisellä ihmisellä on oman hyvinvointinsa edistämiseen. Lähtökohtana ei kuitenkaan ole kontekstista irrallinen yksilö, vaan toimija, jonka mahdollisuuksia ympäröivä yhteiskunta ja yhteisö rajaavat tai tukevat. Huomiota ei kiinnitetä ainoastaan *aineellisiin* tekijöihin, joita yksilö tarvitsee hyvinvointinsa turvaamiseen, vaan myös niihin todellisiin *mahdollisuuksiin*, joita hänellä on hyvinvointinsa edistämiseen (Robeyns 2005, 94; Fegter & Richter 2014). Onnistunut kasvatusta on jo lähtökohtai-

sesti toimintavalmiusajattelun ytimessä: kasvatus luo pohjan sille, että ihmisillä ylipäättään on valmius toimia (Comim ym. 2011, 5–6; Nussbaum 2011, 152–157).

Toimintavalmiusajattelun keskiössä on ympäristössään toimiva yksilö, jolla on riittävät keinot toteuttaa omaa käsitystään siitä, minkä hän kokee hyväksi. Teoria itsessään ei ota kantaa siihen, millaisia valintoja yksilön pitää tehdä. Sen sijaan se olettaa, että ihmiset kykenevät määrittämään itse oman hyvänsä. Näin teoriaan on sisäänrakennettu pluralismi arvojen suhteen (Nussbaum 2011, 18–19). Yksilöllä on oltava mahdollisuudet edistää omaa hyvänsä. Senin (1999) mukaan keskeistä on tutkia niitä mahdollisuuksia, joita ihmisillä on toimia. Hänen mukaansa on tarkasteltava sitä, millaiset mahdollisuudet yksilöillä on elää arvojensa mukaista elämää. Senin mukaan tämä avaa vuorovaikutteisen suhteen yksilön ja politiikan välille: julkisilla toimilla voidaan edistää ihmisten mahdollisuuksia toimia vapaasti, ja toisaalta ihmisten valmiudet toimia vaikuttavat politiikkaan ja hallinnointiin. (Sen 1999, 18–19.) Nuorten tilanteeseen sovellettuna kyse on siis siitä, että tunnistetaan nuorten oikeus tehdä itsenäisiä valintoja ja pystytään analysoimaan, onko julkinen valta luonut edellytyksiä sille, ovatko nämä valinnat yksilölle mahdollisia vallitsevassa sosiaalisessa järjestyksessä.

Sen (1999) määrittelee toimintavalmiuden erottelemalla toisistaan käsitteet ”functionings” ja ”capabilities”. Senin kielipelissä termi *functionings* viittaa erilaisiin asioihin, joita ihminen voi haluta tehdä tai jollainen hän voi haluta olla (tekemisten ja olemisten erottelusta ks. Robeyns 2011). Abstrakti termi pitää sisällään sekä konkreettisia toimintoja että laajempia sosiaalisia suhteita. Termi ulottuu Senin käytössä yksinkertaisista tarpeista, kuten ravinnon tarpeen tyydyttämisestä, monimutkaisiin toimintoihin, kuten yhteisön elämään osallistumiseen ja hyvään itsetuntoon. Toimintavalmiuden (*capability*) Sen määrittelee kyvyiksi toteuttaa tietynlaisia asioita. Siten se kattaa esimerkiksi yksilön todelliset mahdollisuudet kehittää hyvä itsetunto tai varmistaa se, että hänellä on mahdollisuus syödä. Toimintavalmius ja toteutuneet toiminnot ovat eri asia. Yksilö voi esimerkiksi päättää paastota pitkiä aikoja. Hänellä olisi mahdollisuus syödä, mutta hän valitsee toisin. Mitä enemmän toimintavalmiuksia on, sitä enemmän yksilöllä on mahdollisuuksia valita, millaista elämää hän haluaa elää. Toimintavalmiuksissa on kysymys yhtäältä *toteutuvista* toimintamahdollisuuksista eli siitä, mitä yksilö tekee ja millainen hän on, ja toisaalta hänelle tarjolla olevista *toimintavaihtoehtoista* eli siitä, mitä yksilöllä on vapaus tehdä (Sen 1999, 75).

Senin käsitys toimintavalmiuksista on siis yhdistelmä toteutuvia ja potentiaalisia mahdollisuuksia toimia. Toimintavalmiuksien rakentumiseen vaikutetaan erilaisin julkisin ja poliittisin toimin. Lähestymistavan takana on pyrkimys rakentaa yhteiskuntia, joissa yksilöiden vapaus toimia olisi keskeinen onnistumisen mittari, ei esimerkiksi pelkkä yhteenlaskettu vauraus tai taloudellinen toimeliaisuus.

Jo 1970-luvulla Sen kritisoi kansakuntien hyvinvoinnin mittaamista ainoastaan taloudellisten tekijöiden avulla. Myöhemmin hän osallistui inhimillisen kehityksen indeksin (HDI) kehittämiseen (Saito 2003, 18). HDI:n avulla hyvinvoinnin mittaamiseen tuotiin tekijöitä, jotka vaikuttavat suoraan ihmisten hyvinvointiin (esimerkiksi riittävä elintaso, terveys ja pitkä elinikä) ja tekijöitä, jotka tarjoavat välillisesti mahdollisuuksia hyvinvoinnin edistämiseen. Tällaisia ovat esimerkiksi sukupuolten välinen tasa-arvo, turvallisuus ja ihmisoikeudet, ympäristön kestävyys ja mahdollisuus poliittiseen osallistumiseen ja yhteisön elämään (Human Development Reports). Indeksien kehittämisen jälkeen muotoutunut toimintavalmiusajattelu tarjoaa viitekehyksen, jonka avulla voidaan käsitteellistää ja arvioida yksilön hyvinvointia, yhteiskunnan rakenteita ja yhteiskunnassa tapahtuvien menettelytapojen muutosta suhteessa siihen, miten yksilön ajattelun ja toiminnan autonomiaa ja vapautta voidaan tukea (Walker & Unterhalter 2007).

Yksilön toimijuuden ja yhteiskunnallisten rakenteiden vuoropuhelua

Toimintavalmiusajattelussa yksilön ja rakenteen välistä suhdetta tarkastellaan yksilöstä käsin, mutta yksilö nähdään kuitenkin aina suhteessa ympäristöönsä. Senin (1993) mukaan toimintavalmiusajattelun käsittein voidaan tarkastella ihmisen *mahdollisuuksia toimia* niin, että hän voi edistää hyvinvointiaan sekä yksilönä että yhteisönsä jäsenenä. Osa näistä mahdollisuuksista liittyy konkreettisiin seikkoihin, kuten terveyteen tai ravinnon riittävyyteen, kun taas toiset monimutkaisempiin, mutta silti yleisesti hyvinvointia edistävinä pidettyihin tekijöihin, kuten terveeseen itsetuntoon tai omaan yhteisöön kuuluvuuden tunteeseen (Sen 1993, 31). Forssin ym. (2013, 15) mukaan Senin määrittelemät toimintavalmiudet kuvaavat niitä mahdollisuuksia, joista yksilö valitsee haluamansa asiat elämässään toteutettaviksi, ja toteumat (Senin käsite *realized functionings*) puolestaan tarkoittavat toiminnan avulla saavutettuja tiloja. Valittavissa olevien mahdollisuuksien määrään vaikuttavat tarjolla olevat *resurssit*, esimerkiksi taloudellinen varallisuus.

Sen on omassa teoriassaan kiinnostunut makrotason arvioinnista. Toimintavalmiusajattelua edelleen kehittänyt Martha Nussbaum (2003; 2011) on kytkenyt omaa versiotaan poliittisen filosofian perinteeseen. Hänen mukaansa toimintavalmiusajattelu tuottaa keinoja arvioida elämänlaatua sekä teoretisoida sosiaalista oikeudenmukaisuutta. Nussbaum korostaa arvokkuuden käsitettä sekä poliittista liberalismia. Senin tavoin myös Nussbaumin ajattelutapa on arvojen suhteen pluralistinen: jokaisella on oikeus edistää omia arvojaan, mutta näiden arvojen toteuttamisen ehtoja voidaan tarkastella yleispätevien kuvausten avulla. Toimintavalmiudet ovat Nussbaumille vastaus kysymykseen, *mitä yksilön on mahdollista tehdä ja millainen hänen on mahdollista olla*; ne ovat yhdistelmä persoonallisia kykyjä ja sitä sosiaalista, poliittista ja taloudellista ympäristöä, joka asettaa puitteet yksilölle (Nussbaum 2011, 18–21). Nussbaum korostaa oman lähestymistapansa olevan varsin lähellä ihmisoikeusajattelua, sillä se pohjautuu käsitykseen jokaisen ihmisen peruuttamattomasta arvokkuudesta ja tämän pohjalta kumpuavista oikeuksista elää elämää, jossa tietyt perusasiat toteutuvat. Nussbaum irtautuu Senin ajattelutavasta vedotessaan keskeisiin toimintavalmiuksiin, jotka hän johtaa inhimillisen arvokkuuden käsitteestä.

Sen ei halunnut nimetä toimintavalmiuksia toisin kuin Nussbaum. Kommentaarikirjallisuuden mukaan syynä tähän oli Senin näkemys, jonka mukaan eri ryhmät voivat määritellä tärkeinä pidetyt toimintavalmiudet uudelleen eri tilanteissa eri tavoin (Robeyns 2011). Näkemys ero voi johtua myös siitä, että Senin mukaan minkä tahansa toimintavalmiuksien listauksen pitäisi perustua demokraattiseen prosessiin, jossa ihmiset itse saisivat kuvata tärkeäksi kokemiaan asioita (Clark 2005; Robeyns 2005). Senistä poiketen Nussbaum loi listan kymmenestä keskeisestä toimintavalmiudesta, joita ihmisarvoinen elämä hänen mukaansa edellyttää (taulukko 1). Nussbaumin teoria siis tavallaan konkretisoi Senin abstraktimpaa ajattelua. Nussbaumin luetteloon liittyy myös poliittinen taso: minkä tahansa poliittisen järjestyksen on hänen mukaansa turvattava vähintäänkin alustavalla tasolla ihmisille mahdollisuus toteuttaa keskeisiä toimintavalmiuksia. Hän korostaa, että listan sisältämiä, osin abstrakteja toimintavalmiuksia on mahdollista konkretisoida, muotoilla uudelleen tai täydentää pohdittaessa inhimillisen arvokkuuden perustavia edellytyksiä eri aikoina ja eri kulttuureissa (Nussbaum 2003, 42–43). Nussbaumin luettelemista toimintavalmiuksista ilmenee, kuinka ajattelutavan lähtökohdat on rakennettu yksilöstä käsin: puhutaan yksilön tekojen, tunteiden tai toimintakenttien lisäksi yhteisöelämästä ja suhteesta muihin lajeihin.

Oikeudenmukaisen hyvinvoinnin tärkeimmät tekijät	Toimintavalmiuksien toteumat
Elämä	Mahdollisuus elää normaalipituinen ja ihmisarvoinen elämä
Ruumiillinen terveys	Riittävä ravinto ja suoja
Ruumiillinen koskemattomuus	Mahdollisuus liikkua vapaasti paikasta toiseen Turvallisuuden tunne Oikeus seksuaaliseen mielihyvään ja lisääntymiseen liittyvien päätösten tekemiseen
Aistit, mielikuvitus ja ajattelu	Mahdollisuus käyttää aisteja ja mielikuvitusta Mahdollisuus ajatella ja päätellä Mahdollisuus kehittää näitä taitoja riittävän koulutuksen turvin Vapaus ilmaista itseään politiikan, kulttuurin ja uskonnon alueilla
Tunteet	Mahdollisuus kiintyä toisiin ihmisiin ja asioihin Oikeus erilaisiin tunteisiin kaipuusta oikeutettuun vihaan
Käytännöllinen päätely	Mahdollisuus muodostaa käsitys hyvästä Mahdollisuus käyttää kriittistä reflektointia oman elämänsä suunnittelussa
Yhteenkuuluvuus	Mahdollisuus elää yhteydessä toisiin ihmisiin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa Mahdollisuus eläytyä toisten asemaan Mahdollisuus kunnioittaa itseään ja luottaa siihen, että ihmiset kunnioittavat toinen toistensa ihmisarvoa ja pitävät toisiaan tasa-arvoisina sukupuolesta, rodusta, seksuaalisesta suuntautumisesta, uskonnosta tai etnisestä alkuperästä riippumatta
Muut lajit	Mahdollisuus huolehtia luonnosta, eläimistä ja kasveista
Leikki	Mahdollisuus nauraa, leikkiä ja nauttia vapaa-ajan toiminnasta
Hallinta, työ- ja omistusoikeus	Mahdollisuus osallistua poliittiseen päätöksentekoon Oikeus sananvapauteen ja kokoontumiseen Mahdollisuus omistaa maata tai materiaalisia hyödykkeitä Mahdollisuus osallistua työntekoon

Taulukko 1. Oikeudenmukaisen hyvinvoinnin tärkeimmät tekijät ja niiden toteutumiseen liittyvien toimintavalmiuksien toteutumien luonnehdinta Martha Nussbaumin mukaan (Nussbaum 2003, 41–42; 2006, 76–78; 2011, 33–34; suomennos mukaillen Björklund & Sarlio-Siintola 2010, 40).

Toimintavalmiusajattelussa tarkastellaan yksilölle tarjoutuvia mahdollisuuksia toimia yhteiskunnallisessa ympäristössään. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden¹ toteutuminen edellyttää sitä, että kullekin yksilölle taataan riittävä määrä autonomiaa sekä kykyä määrittää oman hyvänsä mukaista elämää. Sosiaalisesti oikeudenmukaisessa yhteiskunnassa kaikki yksilöt ovat samalla tavoin arvokkaita. Ajattelutapa lähtee jokaisen elämän yksilöllisyydestä, ja vastustaa erityisesti kollektivistisia ajattelutapoja, jossa yksilön hyvä olisi alistainen yhteiselle hyvälle (Nussbaum 2006, 80). Ajattelutavan juuret on helppo nähdä liberalismien peruslähtökohdissa, joiden mukaan yksilön on saatava toimia haluamallaan tavalla edellyttäen, että toiminnasta ei aiheudu haittaa muille (Mill 1985 [1859]). Lähestymistapa sitoutuu tiettyihin arvolähtökohtiin, joista se johtaa joukon objektiivisia vaatimuksia. Toimintavalmiusajattelun mukaan hyvä yhteiskunta on sellainen, jossa näihin vaatimuksiin vastataan (ks. van Domselaar 2009). Julkiselle vallalle Nussbaumin versio toimintavalmiuksista asettaa velvollisuuden toimia siten, että edellä listatut kymmenen toimintavalmiuksien perusulottuvuutta toteutuvat jokaisen ihmisen osalta.

Toimintavalmiusajattelu on herättänyt runsaasti kiinnostusta monilla tieteenaloilla, mutta sitä on myös kritisoitu esimerkiksi lähestymistavan yksilökeskeisyydestä, epäteoreettisuudesta ja inhimillisen kehityksen indeksin sisältämien hyvinvoinnin ulottuvuuksien vähäluokisuudesta (kootusti kritiikistä, ks. Wells s.a.). Toisaalta sitä on pidetty vahvana teorian mutta heikkona käytännön sovellusten tasolla (Comim ym. 2011). Nämä huomiot pätevät jossakin määrin myös mietittäessä lähestymistavan soveltuvuutta nuorisotutkimukseen ja nuorisopolitiikkaan².

Artikkelissamme tuomme yhteen nuorisotyön ja kasvatuksen kentillä aiemmin erillisinä pysyneitä keskusteluja, jotka liittyvät nuorten hyvinvoinnin ja heidän toimijuutensa tukemiseen. Esittelemme seuraavaksi kasvatustieteessä tehtyjä tutkimuksia toimintavalmiuksien edistämisestä ja niitä estävistä tekijöistä. Sen jälkeen tarkastelemme kahta lähestymistavan sovellusta: ensin Helsingin kaupungin nuorisotoimen parissa tehtyä työtä ja sitten toimintavalmiusajattelun tuomista tiedonalalähtöiseen opetukseen.

Nuorten toimintavalmiudet kasvatuksen ja kouluinstituution näkökulmasta

Monet tutkijat ovat kiinnostuneet Senin ja Nussbaumin ajatusten soveltamisesta koulutuksen, kasvatuksen ja opetuksen kysymyksiin. Toimintavalmiusajattelua on sovellettu esimerkiksi osallisuuden ja osallistumisen näkökulmasta. Suhdekäsitteenä osallisuus hahmottelee yksilön ja ympäristön välistä dynamiikkaa (Nivala & Rynänen 2013), joka on myös toimintavalmiusajattelun ytimessä. Keskustelua on kuitenkin herättänyt se, miten toimintavalmiusajatteluun on yhdistettävissä lasten ja nuorten kasvattamisen näkökulma. Kasvatuksessa tavoitteena on sivistynyt ja itsenäinen yksilö, mutta aikuistumiseen ja kasvamiseen vaaditaan pedagogista vaikuttamista, jonka kautta kasvatettavissa olevat resurssit voivat toteutua arvokkaana tulevaisuutena (Värri 2018, 30–31). Toimintavalmiusajattelu perustuu kuitenkin oletukseen itsenäisestä aikuistoimijasta, eivätkä sen keskeiset teoreetikat ole systemaattisesti pohtineet sitä, miten se olisi sovellettavissa kasvatuksen kontekstiin.

1 Nussbaumin (2003, 47) mukaan sosiaalinen oikeudenmukaisuus on normatiivinen käsite ja sellaisena se tarjoaa kriittisen mittapuun poliittisten toimenpiteiden arvioinnille. Sosiaalinen oikeudenmukaisuus edellyttää hänen mukaansa sen arvioimista ja argumentointia, mikä on oikeudenmukaista (just), minkä jälkeen tätä ymmärrystä vasten voidaan arvioida sosiaalista todellisuutta.

2 Viittaamme nuorisopolitiikalla yhteiskunnan toimii, jotka kohdistuvat nuoriksi määriteltyihin ihmisiin. Näitä toimia on esimerkiksi koulutus-, työllisyys-, puolustus- tai kulttuuripolitiikan piirissä.

Toimintavalmiusajattelussa itsemääräytyvä yksilö ja liberalismille tyypillisesti ainakin implisiittisesti aikuismainen toimintamalli on otettu lähtökohdaksi. Siksi on aiheellista pohdita, miten toimintavalmiusajattelu sopii lasten ja nuorten kasvatuksen ja koulutuksen kontekstiin. Saito (2003; ks. myös Ballett ym. 2011) on nostanut esiin tärkeän kysymyksen mahdollisesta ristiriidasta toimintavalmiusajattelun soveltamisessa kasvatustieteessä: Jos ajattelutavan avulla on tarkoitus tukea yksilön vapautta ja korostaa yksilön mahdollisuuksia vaikuttaa omaan elämäänsä, kuinka toimintavalmiusajattelua voidaan soveltaa lapsiin, jotka hänen mukaansa eivät välttämättä ole riittävän kypsiä tekemään itseään koskevia päätöksiä. Kysymys on siis siitä, missä määrin toimintavalmiusajattelu, jossa korostuu toimijan itsenäinen rooli, sopii yksilön kehittyvien valmiuksien ja pedagogisen toiminnan tarkasteluun (ks. esim. Kivelä 2000).

Saito (2003, 25) siteeraa Seniltä saamaansa vastausta, jonka mukaan toimintavalmiusajattelun kasvatustieteellisessä soveltamisessa ei olisi ongelmaa, sillä vapaudella voidaan viitata yksilön tulevaisuudessa olevaan vapauteen, jonka saavuttamiseen toimintavalmiusajattelu voi tarjota tukea – huolimatta siitä, ettei lapsi tai nuori olisikaan kykenevä tekemään itseään koskevia päätöksiä ilman aikuisten tukea. Myös Nussbaum (2006, 87–89) tunnistaa, että ihmisillä on elämänkaarensa erilaisia vaiheita, joissa heidän sisäiset valmiutensa vaihtelevat ja joita olisi tästä huolimatta kohdeltava ”in need of plurality of life-activities” (Nussbaum 2003, 54). Näyttää siltä, että toimintavalmiusajattelun keskeiset teoreetikot katsovat, että heidän ajattelunsa on sovellettavissa myös lapsiin ja nuoriin, vaikka he eivät itse vaikuta erityisen kiinnostuneilta teoretisoimaan asiaa syvemmin tästä näkökulmasta. Heidän mukaansa teorian autonomisuus- tai rationaliteettiolettamat voidaan säilyttää, kunhan ne kontekstualisoidaan kehittymisen perspektiiveihin. Vastausten hajanaisuudesta johtuen ei voida tyhjentävästi arvioida, missä määrin teoria tulee tällöin uusintaneeksi perinteisen näkemyksen lapsesta ei-vielä-aikuisena.

Osa toimintavalmiusajattelun kritisoijista on epäillyt lähestymistavan soveltuvuutta kasvatuksen kontekstiin, koska heidän mukaansa lasten ja nuorten toimijuus on ilmiselvästi aikuisten kontrolloimaa. Aikuiset rajoittavat monissa tapauksissa lasten ja nuorten vapautta päättää itseään koskevista asioista: vanhemmilla, opettajilla ja muilla aikuisilla on usein valta vaikuttaa heidän toimintavalmiuksiensa kehitykseen (esim. Saito 2003). Esimerkiksi nuorisotaloilla voidaan kasvatuksellisin perustein kieltää energijuomat, mutta aikuisten tiloissa tällaista ei tehdä. Nuortenkin toimijuus on rajoitettua, ja heitä pyritään ohjaamaan pedagogisin toimenpitein. Teorian kielelle käännettynä voidaan sanoa, että lasten ja nuorten toiminnot (functionings) vaativat usein aikuisten aktiivisia toimia. Balletin ja kumppaneiden (2011) vastaus tähän kritiikkiin on puhua *dynaamisista* tai *kehittyvistä toimintavalmiuksista*. He kiinnittävät huomion valmiuksien kehittymisen ajalliseen dynamiikkaan, alkuihin, kukoistukseen, kehkeytymisiin ja muutoksiin (Ballett ym. 2011). Tällöin teoriaa rikastetaan tulevaisuusperspektiivillä. Biggeri ym. (2010) korostavat, kuinka ajatus toimintavalmiuksien dynaamisuudesta sopii hyvin lasten ja nuorten tutkimiseen: huomiota kiinnitetään siihen, kuinka toimintavalmiudet vaihtelevat ihmisten iän ja heidän toimintakontekstiansa mukaan. Lasten ja nuorten toimijuus tunnustetaan, mutta samalla tunnustetaan myös se, että heidän toimintavalmiuksiinsa ja vapauteensa vaikuttavat aikuisten tekemät päätökset, valinnat ja rajoitukset. On selvää, että Nussbaumin ja Senin teoriat kaipaavat lisäkehittelyä, jotta niiden pohjalta voidaan teoretisoida kasvavan subjektin toimintaa.

Kasvatuksen merkitystä nuorten toimintavalmiuksien edistämisessä on tarkasteltu esimerkiksi filosofisesti (kuinka kasvatus vaikuttaa yksilön toimintaan ja autonomiaan), pedagogisesti (kuinka tietoa rakennetaan ja välitetään), institutionaalisesti (kuinka koulut ja koulujärjestelmä toimivat yksilön vapauden edistämiseksi) sekä koulutuspolitiikan näkö-

kulmista (Flores-Crespo 2007). Sen sijaan se, miten koulun oppiaineet liittyvät nuorten elämismailmaan ja heidän hyvinvointinsa edistämiseen, on jäänyt usein tutkimuksen ulkopuolelle. Näin on siitä huolimatta, että oppiaineiden opetussuunnitelmissa mainitaan monia tavoitteita ja sisältöjä, joiden tarkoituksena on tukea nuorten kasvua ja hyvinvointia.

Koulutukseen sovellettuna toimintavalmiusajattelua voidaan hyödyntää lasten ja nuorten toimijuuden tukemiseen, ja samalla voidaan kyseenalaistaa monia koulutukseen liitettyjä valta-asetelmia (Adair 2014; Bessant 2014). Tässä näkökulmassa korostetaan YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa määriteltyjä näkemyksiä lapsen kehityksen mukaan vaihtuvista kyvyistä ja oikeudesta osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon (UNICEF 1989). Koulutuksen ja opetuksen kontekstissa voidaan tarkastella sitä, millä tavoin opetus voi edistää lasten ja nuorten mahdollisuuksia ”kasvaa täyteen mittaansa ihmisinä” (to develop their full human potential) ja saavuttaa kukoistuksen tilan (Clark & Eisenhuth 2010, 71–72). Toimijuuden korostaminen on johtanut tutkijoita painottamaan oppilaskeskeisiä työkentelytapoja ja käsittämään opetuksen aktiivista toimijuutta estäväksi perinteiseksi tiedon jakamiseksi (esim. Biggeri 2014, 53).

Melanie Walkerin ja Elaine Unterhalterin (2007, 7) mukaan sosiaalista oikeudenmukaisuutta on kasvatustieteessä tarkasteltu useimmiten joko analysoimalla koulun roolia oppilaiden välisen epätasa-arvon tuottajana tai tutkimalla koulun tarjoamia resursseja ja olosuhteita, joiden kautta oppijat voivat kyseenalaistaa tai muuttaa vallitsevia käytäntöjä. Edellä mainittujen tutkijoiden mukaan toimintavalmiusajattelu tarjoaa näiden lähestymistapojen rinnalle uuden tavan tarkastella sosiaalista oikeudenmukaisuutta korostamalla yksilöllistä toimijuutta ja identiteetin rakentamista. Onkin ajateltu, että toimintavalmiudet tarjoavat vaihtoehdon objektiivisten hyvinvointitekijöiden luetteloinnin ja subjektiivisten kokemusten tarkastelun välille: tällöin yksilön kyky toimia omassa yhteisössään ja ympäristössään nähdään oleellisena hyvinvointia edistävänä tekijänä. Tätä kykyä rajaavat erilaiset objektiiviset olosuhteet, mutta hyvinvointi ei palaudu niihin. (Lagerspetz 2011.)

Toimintavalmiusajattelua kasvatustieteelliseen ajatteluun integroineet tutkijat ovat lähestyneet sitä eri tavoin. Saito (2003) ja Walker (2005) ovat pohtineet yhteiskunnallisesti määriteltyjen kasvatustavoitteiden ja kasvatuksen kohteena olevien lasten ja nuorten vapauden ja heidän oikeuksiensa välisiä suhteita korostaen sosiaalisen oikeudenmukaisuuden merkitystä (myös Walker & Unterhalter 2007). Samoin toimintavalmiusajattelua on sovellettu erityispedagogiikan ja inklusiivisen kasvatuksen kysymyksiin (Norwich 2013; Terzi 2005). On myös tarkasteltu yleisemmin lähestymistavan antia lasten ja nuorten hyvinvoinnin tutkimukseen korostamalla heidän omien, hyvän elämän tavoittelemiseen liittyvien näkemystensä merkitystä (Fegter & Richter 2014).

Hart (2009, 396) on puolestaan korostanut toimintavalmiusajattelun merkitystä koulutuksen kriittisessä arvioinnissa Nussbaumin (2003) sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistämisen hengessä: hänen mukaansa lähestymistapa on auttanut kiinnittämään huomiota siihen, miten toimintavalmiudet toteutuvat oppimisprosesseissa sen sijaan, että pelkästään mitattaisiin oppimistuloksia. Tämän ansiosta nuorten hyvinvoinnin edistäminen on tullut aiempaa vahvemmin koulutuksen tavoitteeksi. Hartin (2009, 397) mukaan toimintavalmiusajattelu auttaa hahmottamaan asioita nuorten näkökulmasta jo opetussuunnitelmissa laadittaessa. Samoin se on hänen mukaansa inspiroinut laajentamaan oppimisympäristöjä kouluinstituution fyysisten tilojen ulkopuolelle (Hart 2009, 397).

Edellä mainittujen tutkijoiden mukaan toimintavalmiusajattelu mahdollistaa nuorten toimijuuden, mutta myös kasvatuksen ja koulutuksen merkityksen analysointia uusin tavoin. On esitetty, että toimintavalmiuksien näkökulma tuottaa entistä kokonaisvaltaisemman eli pelkkää tiedollista oppimista laajemman näkökulman erityisesti koulutusinstituutioihin.

Sitä hyödyntämällä voidaan vahvistaa nuorten oikeuksia ja heidän mahdollisuuksiaan vaikuttaa omaan elämäänsä liittyvään päätöksentekoon ja tukea heidän kasvuaan aktiivisiksi kansalaisiksi. Toisaalta voidaan tarkastella myös sitä, miten kasvatus- ja koulutusinstituutiot voivat tukea nuorten hyvinvointia.

Toimintavalmiusajattelu nuorisotyössä

Toimintavalmiusajattelun selkein ja systemaattisin suomalainen sovellus nuorisoalalla on Helsingin nuorisoasiainkeskuksen toiminta (Laitio 2015), jossa on hyödynnetty erityisesti Nussbaumin ajattelua nuorisotyön ja laajemmin nuorisopolitiikan taustateoriana. Ajattelun yhteiskuntafilosofisista ulottuvuuksista on haettu tukea nuorisotyön tavalle tarkastella nuorten elämää kokonaisvaltaisesti. Tällöin ollaan kiinnostuneita siitä, mitkä ovat nuorille ja nuoruudessa tärkeitä toimintavalmiuksia ja miten niitä voidaan vahvistaa nuorisotyössä. Teoriaa on käytetty konkreettisesti nuorisopolitiikan tavoitteiden asetteluun ja arviointiin.

Nuorisotyötä on arvosteltu teoriattomuudesta ja siitä, ettei toiminnan tavoitteita ole kuvattu selkeästi (Kiilakoski ym. 2015; Laitio 2015). Siten toimintavalmiusajattelun soveltaminen tuo nuorisotyöhön selkeän teoreettisen kehikon, joka auttaa kiinnittämään huomiota nuorten elämän eri osa-alueisiin. Huomio kiinnittyy siihen, millaisia toimintamahdollisuuksia lapsilla ja nuorilla yksilösubjekteina voi olla osana ympäristöjään.

Erityisesti nuorisotyöhön sovellettuna ajattelutavassa on kuitenkin ongelmia. Toimintavalmiusajattelussa voi nähdä teoreettisen aukon siinä, miten se hyödyntää *ryhmätason tarkastelua*. Teoriahan tarkastelee yksilöä, jolle yhteiskunta tuottaa erilaisia resursseja. Yksilölle voi näiden pohjalta kehittyä toimintavalmiuksia, joiden avulla hän voi toteuttaa useiden mahdollisten toimintojen joukosta itselleen tärkeitä. Teoriaa onkin kritisoitu siitä, että siinä ryhmätason merkitys on ohut. Ingrid Robeynsin (2005) mukaan voidaan erotella toisistaan kritiikin vahvempi muoto, jossa väitetään, ettei ajattelutavan puitteissa voida teoretisoida ryhmäprosessien merkitystä ja heikompi muoto, jossa todetaan, ettei teoriassa ole toistaiseksi riittävällä tavalla analysoitu ryhmäprosesseja. Jälkimmäisen aukon paikkaaminen edellyttäisi hänen mukaansa vuoropuhelua eri tieteenalojen kanssa. (Robeyns 2005, 109–110.)

Yksi tieteenaloista, joilla on työstyetty ryhmien merkitystä niin yksilön hyvinvoinnille kuin hänen identiteetilleenkin, on nuorisotutkimus. Nuorisotutkimuksen peruslähtökohtana on tarkastella nuoruutta vertaisvetoisena ikävaiheena, jolle on luonteenomaista paitsi erilaiset elämänkulkuun liittyvät siirtymät (mm. koulutus- ja uravalinnat, itsenäistyminen lapsuuden perheestä, itsenäinen asuminen), myös kaverien ja nuorisokulttuuristen ympäristöjen tärkeys sekä halu viettää aikaa ikäistensä seurassa. Yksilösubjektia ja yhteiskunnallista kontekstia tarkasteleva toimintavalmiusajattelu ei riittävässä määrin tarkastele ryhmätason merkitystä toiminnalle, vaikka sitä voi pitää keskeisenä tekijänä nuorten hyvinvoinnin edistämisessä. Myös kasvatuksen ja koulutuksen kontekstissa nuorten vertaisryhmien huomioon ottamista on pidetty tärkeänä (esim. Tolonen 2001; Hoikkala & Paju 2013). Nuorisotyössä ryhmätoimintojen soveltaminen ja ryhmien merkityksen ymmärtäminen kasvuille ja itsenäistymiselle on ollut pitkäkestoinen lähtökohta (esim. Nieminen 2015). Näiden näkökulmien mukaan ryhmätoiminnoilla on olennainen merkitys nuorten kehittyville toimintavalmiuksille. Toisaalta ryhmätason ilmiöt voivat myös ehkäistä toimintavalmiuksia silloin, kun esiintyy syrjintää tai ulossulkemista tai kiusaamista (Souto 2011).

Toimintavalmiusajattelussa ei ajatella, että vain yksilöillä on merkitystä. Jo lähtökohtaisesti ajattelutavassa ollaan kiinnostuneita siitä, miten sosiaalinen järjestys tukee yksilöiden mahdollisuuksia toimia. Ajattelutapaa onkin luonnehdittu siten, että se olettaa eettisen indi-

vidualismin lähtökohdakseen. Tällöin ajatellaan, että arvioitaessa toimenpiteiden arvoa vain yksilön näkökulmalla on merkitystä ja että yksilö on viimekätisen moraalisen huolen kohde. (Robeyns 2005, 2008.) Teorian yksilöpainotus ei ole ensisijaisesti ontologinen, vaan eettinen.

Miten lähestymistapaa voidaan soveltaa nuorisotyöhön, jossa keskeistä on nuorten vertaisryhmien huomioon ottaminen? Avaamme seuraavassa tätä kysymystä esittelemällä tarkemmin Helsingin kaupungin nuorisotoimen tapaa tuoda Nussbaumin ajattelu osaksi nuorisotyötä.

Toimiessaan Helsingin kaupungin nuorisotoimenjohtajana vuosina 2012–2016 Tommi Laitio (2014a) korosti toimintavalmiuksien, ryhmien ja politiikan muodostavan nuorisotyön kolme tärkeää ulottuvuutta, joita kaikkia tarvitaan. Toimintavalmiusajattelu kykeni hänen mukaansa rakentamaan yhteyden yksilön ja yhteiskunnan välille: yksilön vapautteen kuuluu elimellisesti myös vastuullinen rooli yhteisön jäsenenä. Laitio (2014a) tiivistä ajatuksen seuraavasti:

Nussbaumin mukaan hyvä elämä toteutuu tilanteessa, jossa yhteiskunta on turvannut jäsenilleen riittävät toimintavalmiudet ohjata omaa elämäänsä ja tehdä elämässään valintoja. Näin ajattelussa vältetään heitteillejättö, mutta puolustetaan tiukasti yksilön oikeutta tehdä valintoja – siis elää vapaasti.

Laitio on avannut tulkintaansa toimintavalmiusajattelun soveltamisesta lukuisissa puheissa, yleistajuisissa kirjoituksissaan sekä haastattellessaan Nussbaumia. Nussbaumin ajatteluun viitaten Laitio (2014b) korostaa, kuinka ”yhteiskunnan tehtävä ei ole päättää ihmisten valintoja”, eikä sillä ”ole oikeutta olla varmistamatta valintaan vaadittavien kykyjen toteutumista jokaiselle”. Laition muotoilua täytyy täsmentää. Toimintavalmiusajattelussa ajatellaan, että yhteiskunnalla on oikeus tehdä valintoja nuorten puolesta. Ilmeinen esimerkki tästä on yleinen oppivelvollisuus, jota esimerkiksi Nussbaum kannattaa kuuteentoista ikävuoteen asti. Hän perustelee tätä sillä, että yhteiskunnalla on oikeus rajoittaa kasvavien nuorten toimintaa sillä perusteella, että näin varmistetaan täysimääräinen toimintakyky aikuisena. (Nussbaum 2011, 156.) Laition näkemyksiä kannattaakin lähestyä nuorisotyön perinteestä käsin. Siinä ajatellaan nuoren itse asettavan tavoitteensa, joita nuorisotyö tukee niissä mitoin kuin se on mahdollista nuorisotyön arvopohjan puitteissa. Aiemmin mainittu energiajuomien kieltö tai päihitteettömyysvaatimukset, joita perustellaan terveillä elämäntavoilla, ovat esimerkkejä nuorisotyön tavoista rajata nuorten toimintaa. Yhteiskunta siis monin tavoin rajaa valintoja, mutta nuorisotyön ammatillisena ihanteena on kunnioittaa nuorten tekemiä valintoja.

Laition tulkinnassa aikuisyhteiskunnan tehtävä on avata nuorelle erilaisten mahdollisuuksien maailmaa. Hänen mukaansa aikuisten tehtävänä sekä koulussa että nuorten vapaaajalla on altistaa nuoria taiteen ja kulttuurin avulla moninaisille kokemuksille. Toisaalta pitää välttää päättämästä nuorten puolesta sitä, mikä on merkityksellistä, kiinnostavaa tai arvokasta tai millaisia asioita he haluavat tehdä. Näin Laitio sitoutuu toimintavalmiusajattelun lähtökohtaan, jossa julkisen vallan tehtävä on turvata laaja-alaiset toimintavalmiudet kaikille yksilöille. Toimintavalmiusajattelu toimii siis nuorisotyön arvopohjan käsitteellistämisen välineenä, jossa voidaan yhdistää hyvinvointivaltion peruspyrkimys edistää tasa-arvoa ja poistaa esteitä ja toisaalta pitää esillä liberalismin mukaista, yksilökeskeistä otetta asioihin. Edellä esitetty kysymys ryhmäsuhteista nuorisotyössä jää tällöin taka-alalle, ja tarkastelussa korostuu jokaisen yksilönuoren toimintamahdollisuudet ja kyky elää hyvää elämäänsä.

Laitio toi toimintavalmiusajattelun käytännön nuorisotyöhön korostamalla koulutuksen ja terveyden merkityksen rinnalla esimerkiksi harrastusten tärkeyttä ja nuorisotyöntekijöiden entistä syvällisempää ymmärrystä nuorten elämästä. Vuonna 2014 Helsingin kaupunki käynnisti Laition aloitteesta strategiaproessin, johon yksikkö lähti liikkeelle kuuntelemalla nuoria ja heidän näkemyksiään omasta elämästä ja ajatuksiaan tulevaisuudesta (Laitio 2013). Jokaisen nuorisoasiainkeskuksen työntekijän piti tavata nuoria ”kentällä” ja tehdä vuoden aikana vähintään kolme haastattelua nuorten kanssa. Vuoden aikana 353 työntekijää haastatteli yhteensä 1012 nuorta, ja haastattelujen sisällöstä työstettiin myöhemmin raportti ”Kaverit keskiössä” (Merimaa 2015). Toiminnan tavoitteena oli tuottaa tietoa nuorten arjesta ja vapaa-ajasta, mutta ei esimerkiksi keskustella tai päättää yhdessä heidän kanssaan, mitkä olisivat ne keskeiset toimintavalmiudet, joita Helsingin kaupungin pitäisi toteuttaa (vrt. Clark 2005). Lähestymistapa noudattelee Nussbaumin lähtökohtaa, jossa perustavat toimintavalmiudet voidaan kuvata ennalta, ja poikkeaa siten Senin lähtökohdasta, jonka mukaan toimintavalmiuksista itsestään pitäisi keskustella kohderyhmän kanssa.

Laition jälkeen vuodesta 2017 Helsingin nuorisoasiainjohtajana on toiminut Mikko Vatka. Tiedustelimme sähköpostitse hänen näkemyksiään toimintavalmiusajattelusta ja sen roolista kaupungin nuorisotoimen käytännön työssä tänä päivänä.³ Vatkan mukaan toimintavalmiusajattelun ansiona on toisaalta sen yhteiskuntafilosofinen painavuus ja toisaalta helppo käytännön sovellettavuus toimintamahdollisuuksien koonnin kautta:

Selkeimmät sovellukset toimintavalmiusajattelusta helsinkiläisessä nuoriso-työssä ovat toisaalta tapamme kuvata visiotamme toimintaperiaatteiden listauksena, jossa nämä toimintaperiaatteet nähdään nuoren todellisina toimintamahdollisuuksina ja toisaalta www.nuortenhyvinvointikertomus.fi -sivuston ajatus jaotella helsinkiläisistä nuorista kerättävä tieto (sovellettujen) toimintavalmiuksien mukaisesti. (Vatka 2018.)

Vatka korostaa vastauksessaan teorian käytännöllisyyttä ja mahdollisuutta soveltaa sitä laajempaan arviointiin. Helsingin Nuorten hyvinvointikertomuksen kahdeksan hyvinvoinnin osa-aluetta (Elämä ja terveys, Itsensä kehittäminen, Tulevaisuuden hallinta, Turvallisuus, Tunteet ja vuorovaikutus, Aktiivinen kansalaisuus, Yhdenvertaisuus sekä Luonto ja kestävä kehitys) on kehitetty Nussbaumin toimintavalmiusajattelun pohjalta (Vesänen 2015, 20). Nussbaumin yksilön arvokkuudesta johdetut lähtökohdat on otettu sovelletusti kaupungin nuorisotoimen tiedonkeruuta jäsentäväksi tekijäksi. Ajattelutapa toimii siis tietoperustaisen kehittämisen yhtenä välineenä ja auttaa lisäksi konkretisoimaan tavoitteenasettelua niin nuorisotyön kuin laajemman nuorisopolitiikan kentillä. Toimintavalmiusajattelu painottaa nuorisotyön traditiolle luonteenomaisesti nuorten omaehtoista toimintaa ja kunnioittaa osallisuuden, toivon herättämisen, tasa-arvoisuuden ja vastavuoroisuuden periaatteita. Vatkan mukaan ”nuoren oman osallisuuden ja tulevaisuudentoivon herättäminen on toimintavalmiuksien edistämisessä keskeistä”.

3 Mikko Vatka vastasi sähköpostitse 18.5.2018 seuraaviin kysymyksiin: 1) Mitä Amartya Senin ja Martha Nussbaumin toimintavalmiusteoria (Capabilities Approach) merkitsee sinulle? 2) Miten nuorisotyössä voidaan soveltaa toimintavalmiusajattelua? / Miten toimintavalmiusajattelua on sovellettu Helsingin kaupungin nuorisotoimessa? 3) Mitä ajattelet koulun roolista nuorten toimintavalmiuksien edistämisessä? 4) Millainen rooli tiedonalalähtöisellä opetuksella (oppiaineilla) on mielestäsi nuorten toimintavalmiuksien edistämisessä? 5) Voisiko nuorisotyöllä ja oppiaineiden opetuksella olla yhteyksiä toimintavalmiuksien edistämisessä? Millaisia yhteistyömahdollisuuksia näiden välillä voisi olla?

Helsingin kaupungin nuorisotyössä toimintavalmiusajattelua on käytetty nuorisotyön vision kirkastamiseen ja tavoitteiden asettamiseen siten, että kaupungin toiminnot vastaavat eri toimintavalmiusajattelun mukaisia näkökulmia. On tehty strateginen valinta, jossa on otettu lähtökohdaksi Martha Nussbaumin lista toimintavalmiuksista verrattain uskollisesti, joskin jonkin verran soveltaen. Kaupungin nuorisopolitiikkaa arvioidaan kokonaisuutena tätä taustaa vasten. Ajattelu tarjoaa selkeitä kategorioita toiminnan arviointiin, mutta antaa sille myös arvolähtökohtia yksilön arvokkuuden korostamisessa. Näiden lähtökohtien voi nähdä nivoutuvan hyvin nuorisotyön arvoihin, joissa korostetaan nuorten toimijuutta ja heidän valintojensa tukemista (Sercombe 2010).

Kysymys siitä, missä määrin nuorten toimintavalmiuksia voidaan tarkastella alun perin aikuisille kehitetyn toiminnan pohjalta, ei oikeastaan edes herää. Lähtökohta vaikuttaa varsin yksilökeskeiseltä: nuorilla on toimintavalmiuksia ja kykyä valita, mikäli heille annetaan tähän mahdollisuus. Tämä tosin edellyttää rakenteellisten seikkojen, kuten köyhyyden, huomioimista.

Kaupungin nuorisotyön kehittämisessä tunnistetaan ryhmäsuhteiden merkitys (Laitio 2014, 38–39), mutta toistaiseksi on ratkaisematta teoreettisesti se, miten ryhmämuotoisuus yhdistetään yksilölähtöiseen teoriaan. Esimerkiksi nuorisotutkimuksen piirissä viime aikoina käydyt keskustelut eivät näy kovin selkeästi Helsingin kaupungin nuorisotoimen tavassa soveltaa toimintavalmiusajattelua nuorisopolitiikan arvioinnissa. Tällaisia keskusteluja ovat esimerkiksi nuoruusajan erityisyyden huomioiminen: sen, että tuolloin monia asioita kohdataan ensimmäistä kertaa elämässä tai sen, että nuoruuden aikana irrottaudutaan perheen piiristä kohti nuorisokulttuurisia ympäristöjä ja ryhmäprosesseja, joista muodostuu tärkeitä identiteetin rakentamisen paikkoja. Miten esimerkiksi nuorten ryhmäsuhteissa tapahtuvat valtakamppailut, eronteot ja ulkopuolelle sulkemisen prosessit sekä niiden yksilöiden vapautta rajoittavat piirteet on mahdollista ottaa mukaan teorian piiriin? Osa toimintaa rajaavista ehdoista, kuten harrastuksissa tapahtuva syrjintä, on nuorten oman keskinäisen vuorovaikutuksen säätelemää. Toistaiseksi on epäselvää, miten teoriassa pitäisi ratkaista yksilöiden toimintaan suhtautuminen tilanteissa, joissa heidän ryhmätoimintansa aiheuttaa hankalasti näkyviä esteitä toisten toiminnalle. Entä miten yksilöiden kasvu ja oppiminen toimimaan aiempaa vastuullisemmin ja paremmin vaikkapa ekologisesti saadaan kuvattua?

Miten oppiainejakoinen opetus voi edistää nuorten toimintavalmiuksia?

Huolimatta siitä, että toimintavalmiusajattelua on sovellettu verrattain usein kasvatuksen ja koulutuksen kontekstiin sekä jonkin verran myös nuorisotyöhön, kuten edellä olemme esittäneet, oppiaineiden opetukseen näkökulmaa ei juurikaan ole tuotu. Yhtenä syynä tähän lieinee jo aiemmin esiin tuomamme vanhakantainen vastakkainasettelu oppiainejakoinen opetuksen ja oppilaskeskeisen oppimisen välillä. Ainoana poikkeuksena, jonka tiedämme, on lähestymistavan soveltaminen maantieteen opetuksen kontekstiin *GeoCapabilities*-hankkeessa, jonka keskeisiä lähtökohtia esittelemme seuraavassa.

GeoCapabilities-hankkeessa toimintavalmiusajattelua ja sen mahdollista antia on lähestytty oppiainejakoinen kouluopetuksen näkökulmasta (<http://www.geocapabilities.org/>). Hankkeen tutkijat olivat kiinnostuneita siitä, miten kasvatuksella ja koulutuksella voitaisiin edistää nuorten toimintavalmiuksia ja erityisesti, millainen rooli maantieteen opetuksella voi olla toimintavalmiuksien tukemisessa. Tämä johti heidät pohtimaan sitä, millaista on se maantieteellinen tieto, jolla on merkitystä nuorten toimintavalmiuksien kehittämisessä. Tutkijat keskittyivät erityisesti oppiaineensa ja sen opettajien mahdollisuuksiin nuorten hyvinvoinnin edistämisessä.

GeoCapabilities toi uuden näkökulman toimintavalmiuksien tarkasteluun. Huomion keskipisteessä eivät olleet koulun yleiset kasvatustavoitteet ja toimintatavat, joiden avulla nuorten kasvua ja hyvinvointia voidaan tukea, vaan se, miten oppiaineen tavoitteet, sisällöt ja opettajan didaktiset valinnat voivat edistää nuorten toimintavalmiuksia (Lambert ym. 2015). Hankkeessa toimintavalmiusajattelun rinnalle nostettiin kasvatussociologi Michael Youngin ajatukset merkityksellisestä ja vaikuttavasta tiedosta (powerful knowledge; Young & Muller 2016) sovellettuna oppiaineen opetukseen. Käsitteellä tarkoitetaan tieteenalaan pohjautuvaa tietoa, joka ylittää arkipäiväisen tiedon. Sen ymmärtämisessä ja opiskelussa ammattitaitoisella opettajalla on tärkeä rooli.

Tutkijoiden mukaan sellainen maantieteellinen tieto, joka edistää oppilaiden valmiuksia kriittiseen ajatteluun kykenevinä aktiivisina toimijoina, on vaikuttavaa tietoa. Maantieteellinen tieto lisää muun muassa ymmärrystä erilaisista näkökulmista ja asioiden välisistä yhteyksistä sekä auttaa hahmottamaan kokonaisuuksia. (Lambert ym. 2015.) Kyseessä on maantieteellinen ajattelu, johon tarvitaan paitsi maantieteellisten perustietojen hallintaa myös esimerkiksi luonnon ja ihmisen välisten vuorovaikutussuhteiden ymmärtämistä ja paikallisten tapahtumien ja globaalien ilmiöiden yhteyksien hahmottamista (Brooks ym. 2017). Maantieteellinen merkityksellinen, vaikuttava tieto edistää nuorten mahdollisuuksia kasvaa itsenäisesti ajatteleviksi globaaleiksi kansalaisiksi. Näin oppiaine voi olla tukemassa heidän toimintavalmiuksiensa kehittymistä.

Kysyimme *GeoCapabilities*-hankkeen koordinaattori David Lambertilta hänen näkemyksiään toimintavalmiusajattelun merkityksestä.⁴ Kun Helsingin kaupungin nuorisotyössä ovat korostuneet toimintavalmiusajattelun käytännölliset luokittelut ja näiden mahdollistamat arvioinnit, Lambert puolestaan näkee lähestymistavan vahvuuden siinä, että se ei latis- ta toimintaa mitattaviin puitteisiin. Hänelle toimintavalmiusajattelu on keino artikuloida vapautta:

It is about human freedom. The freedom to be, and to do. Human freedom can be restricted and curtailed in so many ways – by poverty of course, but in other ways not always/only related to the lack of access to material resources. (Lambert 2018.)

Kiinnostavasti Lambert näkee lähestymistavan vastakkaisena kompetenssikuvauksille, joita erityisesti eurooppalaisessa nuorisopolitiikassa on tarjottu niin nuorten oppimisen arviointiin kuin nuorisotyöntekijöiden ammatillisen osaamisen luonnosteluun. Lambert korostaa toimintavalmiuksien avointa luonnetta ja vierastaa kompetenssien kääntämistä mitattavien ominaisuuksien tarkasteluun. *GeoCapabilities*-hankkeen alkuvaiheessa Lambert kumppaneineen pyrki tarkastelemaan nussbaumilaisittain määriteltyjen toimintavalmiuksien välittymistä maantieteen opetuksessa (Solem ym. 2013), mutta hankkeen edetessä hän luopui tästä ja ryhtyi soveltamaan ajattelutapaa yleisemmin oppiaineensa välittämän tiedon merkitykseen nuorten hyvinvoinnin edistämisessä.

Lambert näkee kouluopetuksen keskeisenä keinona tukea nuorten toimintavalmiuksia. Kun nuorisotyön ydin on nuorilla jo olevan tietotason ja toiminnan kanavointi, korostuu

4 Tiedustelimme professori David Lambertin näkemyksiä toimintavalmiusajattelusta. Esitimme hänelle seuraavat kysymykset: 1) What does the Capabilities Approach mean to you? 2) What is the role of school education in enhancing young people's capabilities? 3) How can discipline-based teaching enhance young people's capabilities? / How has the Capabilities Approach been applied into geographical education? 4) What is the role of youth work in enhancing young people's capabilities? 5) Can you see any opportunities to connect discipline-based teaching and youth work to enhance young people's capabilities?

Lambertin ajattelussa tiedon rooli. Hän ei kuitenkaan viittaa mihin tahansa tietoon, vaan käsitteellä ”powerful knowledge” tartutaan tietoon, jota tieteenaloihin perustuva kouluopetus voi tarjota nuorten toimintavalmiuksien edistämiseksi. Oppiaineiden merkityksellinen ja vaikuttava tieto tukee nuorten kriittisten ajattelutaitojen kehittymistä ja auttaa ymmärtämään moniulotteista, usein arkipäivän tiedon perusteella ristiriitaiselta vaikuttavaa informaatiota. Opetuksen ja oppiaineiden roolin korostaminen ei kuitenkaan tarkoita passiivista sopeuttamista, vaan opiskelua, jossa oppilaiden aktiivinen toiminta ja päätöksenteko on tärkeää. Tällaisten prosessien kautta päästään käsiksi tietoon, joka auttaa heitä hahmottamaan maailmaa:

To provide access, without favour or prejudice, to what social realists have referred to as powerful knowledge. This is knowledge that is unlikely to be encountered unless you go to school. What is interesting, is to discuss what this actually means in relation to the formal school curriculum, whether it is divided/arranged into subjects, themes or whatever. I increasingly realise that the key is to examine the relationship teachers and pupils have with abstract/theoretical/conceptual/scientific ... (etc.) knowledge. Both have to engage with Knowledge. In so doing, we are learning to think. (Lambert 2018.)

Lambertin edustamassa ajattelussa nuorilla oletetaan olevan kyky omaksua tietoa ja käyttää sitä osallisuuden periaatteita noudattaen. Myös tässä näkemyksessä toimintavalmiudet hahmotetaan tavalla, joka mahdollistaa nuorten toimijuuden ja osallisuuden tarkastelun. Toimintavalmiusajattelua ei nähdä valmiiden kategorioiden antajana, vaan keinona tarkastella nuorten ja heidän parissaan toimivien toiminnan lähtökohtia. Painopiste ei ole niinkään käytännön sovelluksissa tai strategisen toiminnan lisäämisessä organisaatiotasolla. Pikeminkin tavoite on auttaa opettajia toimimaan uusilla tavoilla, jotka tukevat syvempää oppimista, jonka avulla nuorille kehittyy kykyjä vaikuttaa ympäristöönsä.

Nuorisotyö ja koulu nuorten toimintavalmiuksien tukijoina

Toimintavalmiusajattelu tarkastelee toimijan ja rakenteen välistä suhdetta korostamalla sitä, että yksilön tekemät valinnat mahdollisten toimintojen joukosta ovat sosiaalisten olosuhteiden säätelemiä. Toimintavalmiudet ymmärretään isoksi kokonaisuudeksi, joka kattaa terveydellisiä, kokemuksellisia, sosiaalisia ja luontosuhteeseen liittyviä kysymyksiä. Ajattelu tapa rakentuu näkemykselle yksilön arvokkuudesta, ja arvioi sosiaalista oikeudenmukaisuutta sen mukaan, miten se tarjoaa erilaisille yksilöille mahdollisuutta toteuttaa omaa hyväänsä.

Toimintavalmiusajattelua on kehitetty edelleen monien tieteenalojen piirissä. Nuoruusvaihetta elävien yhteiskunnan jäsenten näkökulmasta kiinnostavia näkökulmia ovat tuottaneet sekä nuorisotyön käytännön toimijat että kasvatus- ja koulutusalojen tutkijat ja tutkimustiedon soveltajat. Olemme koonneet tässä artikkelissa näitä näkökulmia yhteiseen tarkasteluun. Erittelimme niistä kaksi: nuorisotyön ja -politiikan kehittämisen sekä kasvatusajattelun rikastamisen ja oppiaineperustaisen tarkastelun. Nämä näkökulmat tuovat esiin erilaisia puolia toimintavalmiusajattelusta sekä sen kehittämistarpeista, kun sitä sovelletaan yhteiskunnassamme nuoriksi määriteltyyn ihmisryhmään.

Helsingin kaupungin nuorisotyön tarkastelu osoittaa, että toimintavalmiusajattelu erityisesti Nussbaumin erittelyjen muodossa antaa välineitä arvioida nuorisopolitiikan onnistumista kokonaisvaltaisesti ja kehittää nuorille suunnattuja palveluja. Ajattelua voidaan

soveltaa nuorisopoliittisessa suunnittelussa ja sitä voidaan konkretisoida käytännöllisin esimerkein. Se tarjoaa lähestymistavan, jolla voidaan kirkastaa nuorisotyön toisinaan artikuloimatonta ja hiljaiseen tietoon perustuvaa luonnetta. Samaan aikaan analyysimme tuo kuitenkin esiin sen, kuinka osa nuorisotutkimuksen piirissä tärkeinä pidettyjä nuoruuden elämänvaiheen erityisyyden ulottuvuuksia jää toimintavalmiusajattelussa vähäiselle huomiolle. Esimerkiksi toimintavalmiuksien suhde nuorisotyölle luonteenomaiseen ryhmämuotoisuuteen jää jossain määrin avoimeksi kysymykseksi lähestymistavan nykyisessä muodossa.

Ryhmäsuhteiden merkitystä nuorten toimintavalmiuksien kehittymisen tukemisessa on syytä syventää teorian tasolla ja koota yhteen sitä vielä vähäistä tietoa niiden huomioimisesta tässä ajattelutavassa. Teorian sovelluksissa tarvitaan kokoavaa tarkastelua ja pohdintaa siitä, miten vertaisryhmien merkitys nuoruuden elämänvaiheen, kuulumisen, oppimisen ja nuorisotyön ulottuvuutena voidaan huomioida yksilösubjektia korostavassa teoriassa, joka tarkastelee asioita yksilön ja häntä ympäröivän yhteiskunnan suhteen kautta. Tässä on mahdollista hyödyntää nuorisotutkimuksen näkökulmia ja havaintoja siitä, miten nuoruuden aikana vertaisryhmistä tulee tärkeitä paitsi kuulumisen, myös erontekojen, ulossulkemisen ja arkisten kamppailujen kenttiä (Suutari 2001; Honkatukia & Suurpää 2007; Aaltonen ym. 2011; Honkasalo 2011; Souto 2011). Sosiaalisten suhteidensa konteksteissa nuoret oppivat jatkuvasti mutta hyvin arkipäiväisesti kuulumisestaan tai kuulumattomuudestaan heitä ympäröivään yhteisöön ja yhteiskuntaan. Erilaiset epätasa-arvon, syrjinnän ja rasismin kokemukset rakentavat näissä konteksteissa olennaisesti nuorten ymmärrystä omasta paikastaan yhteiskunnassa.

Toisaalta toimintavalmiusajattelun kasvatustieteen sovellukset korostavat, että lähestymistapaa pitää kehittää edelleen, jotta se kohtaisi kasvatuksellisen vaikuttamisen kysymykset. Tällöin huomio ei kiinnity niinkään nykyisten olosuhteiden analyysiin vaan siihen, miten kasvatustoiminnassa tuetaan toimintavalmiuksien kehittymistä. Tällöin se nostaa esiin tarpeen arvioida kokoavasti ja holistisesti kasvatuksen ja koulutuksen käytäntöjä. *GeoCapabilities*-hankkeen ja sen myöhempien sovellusten keskeinen huomio on, että oppiainepohjaisessa opetuksessa toimintavalmiusajattelu auttaa pohtimaan sitä, mikä on tiedon merkitys nuorten toimijuudelle ja miten tieto voi vahvistaa nuorten mahdollisuuksia vaikuttaa yhteiskunnassa ja maailmassa.

Tarkastelemamme sovellukset osoittavat, ettei toimintavalmiusajattelu tuota vain yhtä suhtautumistapaa, vaan sen peruselementtien kautta voidaan päätyä varsin monenlaisiin tuloksiin. Yhtenä kuvaavana esimerkkinä tästä on, että *GeoCapabilities*-lähestymistavassa korostuu ajattelutavan avoimuus ja halu välttää liiallista mittaamista. Nuorisotyössä lähestymistapaa taas on sovellettu tavalla, jossa organisaation tavoitteita voidaan linjata varsin tiukasti toimintavalmiuksien valmiin listan perusteella. Tällöin vastataan nuorisotyössä identifioituun haasteeseen (Kiilakoski ym. 2015), jossa pyritään vähentämään nuorisotyön epämääräisyyttä ja kommunikoimaan sen peruslähtökohtia ulospäin. Tulkitsemme tämän osoittavan, että koulun ja nuorisotyön ammatillinen kulttuuri ja tästä johdetut kehittämistarpeet vaikuttavat siihen, miten toimintavalmiusajattelua on mahdollista käyttää.

Nuorisotyön ja koulun piirissä käytettyjä lähestymistapoja on myös mahdollista yhdistää. Pidämme tärkeänä tapaa, miten Tommi Laitio korostaa toimintavalmiusajattelun sovelluksessaan nuorten mahdollisuuksien maailman avaamista. Mahdollisuudet liittyvät tulevaisuuteen ja nuorten kyseessä ollessa hyvin konkreettisesti heidän tulevaan elämäänsä. Tällä hetkellä tulevaisuutta koskevat jäsenyykset ovat usein erilaisten uhkakuvien sävyttämiä: robotisaation ja digitalisaation pelätään vievän työpaikat tai ainakin edellyttävän aivan uudenlaista joustavuutta ja sopeutumiskykyä. Ilmastomuutoksen pelätään muuttavan elämän edellytyksiä perustavanlaatuisesti. Ei ole ihme, että nuorten suurimmat tulevaisuutta

koskevat huolenaiheet liittyvät juuri ilmastonmuutokseen ja nuorten syrjäytymiseen (Myllyniemi & Kiilakoski 2019). Näissä kysymyksissä nuorten toimintavalmiuksien edistäminen voi olla sitä, että nuoria kannustetaan etsimään vaihtoehtoja vallitseville totuuksille.

Nykyisenä epävarmuuden, erilaisten poliittisten ja taloudellisten kriisien ja murrosten leimaamassa ilmapiiirissä sekä ekokriisin aikakautena nuorten mahdollisuuksien avaaminen voi tarkoittaa toiveikkuuden vahvistamista ja uskon lisäämistä nuorten mahdollisuuksiin vaikuttaa asioiden kulkuun. Nuoria voidaan esimerkiksi kannustaa ja houkutella miettimään yhdessä kanssamme, millainen tulevaisuuden yhteiskunta on mahdollinen ja oikeudenmukainen. Tässä tiedon rooli *GeoCapabilities*-lähestymistavan mukaisella tavalla voi olla merkittävä: tällöin tiedon omaksuminen merkitsee Lambertin kuvaaman kaltaista aktiivista opiskelua ja siihen liittyvää päätöksentekoa. Tällaisessa prosessissa syntyvä tieto voi avata nuorten mahdollisuuksia ja auttaa heitä hahmottamaan maailmaa uusin tavoin ja muuttamaan sitä.

Toimintavalmiusajattelua voidaan käyttää yksittäisen ympäristön kehittämistarpeiden analyysiin. Tällaisenaan sen avulla on nostettu esiin kehittämistarpeita esimerkiksi koulun tavassa tukea nuorten osallisuutta. Sitä voitaisiin käyttää kuitenkin myös toimintaympäristöjen välisten yhteyksien tarkasteluun. Käsittelemiemme esimerkkien valossa näyttää siltä, että lähestymistavan soveltaminen eri kasvuyhteisöjen tai oppimisympäristöjen välisen yhteistyön taustoittamiseen on monessa mielessä vasta alussa. Toimintavalmiusajattelun keskeiset elementit soveltuvat tulkintamme mukaan myös koulun ja nuorisotyön välisen yhteistyön analyysiin. Erityisesti artikkelissa esitelty Nussbaumin toimintavalmiuksien lista voitaisiin ottaa nuorisopolitiikan kriittisen arvioinnin välineeksi sen suhteen, miten nuorisopolitiikka on onnistunut edistämään sosiaalista oikeudenmukaisuutta. Toimintavalmiusajattelun käsitteellisillä välineillä tätä kuilua voitaisiin silloittaa.

Nuorten toimintavalmiudet kehittyvät erilaisissa kasvuympäristöissä ja -yhteisöissä. Tämän takia nuorten arkielämää ja toimintavalmiuksien tukemista on tärkeää tarkastella kokonaisvaltaisesti ilman turhia raja-aitoja instituutioiden piirissä vietetyn ja muun ajan välillä. Nuorten arkea määrittävät keskeisesti opiskelu ja kouluinstituutiossa kuluva aika sosiaalisine suhteineen, mutta yhtä tärkeää on myös koulun ulkopuolella vietetty aika, kuten nuoria koskeva tutkimus on jo pitkään osoittanut. Lisäksi on olennaista ymmärtää koulu paitsi oppimisen myös opetuksen tilaksi, jossa oppiaineiden tavoilla tarkastella maailmaa on paljon annettavaa nuorten toimintavalmiuksien ja aktiivisen kansalaisuuden edistämiseksi.

Toimintavalmiusajattelu auttaa pohtimaan, miten nuorisotyö ja koulu voivat yhdessä ja erikseen tukea nuorten toimijuutta ja hyvinvointia. Toimintavalmiusajattelu voi inspiroida kehittämään välineitä, joiden avulla voidaan identifioida niitä rakenteellisia ulottuvuuksia, jotka jäävät liian vähälle huomiolle nuorten arkeen kiinnittyvän hyvinvoinnin näkökulmasta. Toimintavalmiusajattelu auttaa hahmottamaan nuoren ja häntä ympäröivän yhteiskunnallisen rakenteen välistä dynamiikkaa kokonaisvaltaisesti ja moniulotteisesti. Siten se sopii hyvin nuorten hyvinvoinnin keskeisten elementtien ja niiden edistämisen teoretisointiin ja mallintamiseen. Lisäksi se voi auttaa jäsentämään nuorten parissa tehtävää työtä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin näkökulmasta.

Lähteet

Sähköiset lähteet

Human Development Reports. About Human Development. United Nations Development Programme.[www-lähde]. < <http://hdr.undp.org/en/humandev> > (Luettu 12.1.2019).

- Laitio, Tommi 2013. Koko jengi kadulle. Puhe nuorisoasiainkeskuksen henkilökunnalle aloituspäivässä 3.9.2013 kulttuuriareena Gloriassa [www-lähde]. < <http://tommilaitio.munstadi.fi/2013/09/03/koko-jengi-kadulle/> > (Luettu 22.3.2019).
- Laitio, Tommi 2014b. Aikuinen, tehtäväsi on altistaa. Puheenvuoro Meidän Festivaalin Heimot-päivässä 2.8.2014 [www-lähde]. < <http://tommilaitio.munstadi.fi/2014/08/03/aikuinen-tehtavasi-altistaa/> > (Luettu 22.3.2019)
- Laitio, Tommi 2015. Nuorisoasiainkeskus – kaupungin strategia ja sen käytännöt. OVI-valmennus 20.10.2015 [www-lähde]. < <https://www.slideshare.net/tommilaitio/nuorisoasiainkeskus-strategia> > (Luettu 22.3.2019.)
- UNICEF 1989. YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista [www-lähde]. < https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf > (Luettu 22.3.2019)
- Vesanen, Tuula 2015. *Hyvinvoinnin seuranta ja raportointi Helsingissä*. Työpapereita 1/2015, Helsingin kaupungin tietokeskus [www-lähde]. < https://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/15_02_18_tyopapareita_1_vesanen.pdf > (Luettu 28.1.2019)
- Lambert, David 2018. Sähköpostiviesti Sirpa Tanille 18.5.2018.
- Vatka, Mikko 2018. Sähköpostiviesti Sirpa Tanille 18.5.2018.

Kirjallisuus

- Aaltonen, Sanna, Kivijärvi, Antti, Peltola, Marja & Tolonen, Tarja 2011. Ystävyydet. Teoksessa Määttä, Mirja & Tolonen, Tarja (toim.), *Annettu, otettu, itse tehty. Nuorten vapaa-aika tänään*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Julkaisu- ja 112, 29–56.
- Adair, Jennifer Keys 2014. Agency and expanding capabilities in early grade classrooms: What it could mean for young children. *Harvard Educational Review* 84 (2), 217–241. <https://doi.org/10.17763/haer.84.2.y46vh546h41i2144>
- Aristoteles 2012 [1989]. *Nikomakhoksen etiikka*. Suom. Simo Knuuttila. Helsinki: Gaudeamus.
- Ballet, Jérôme, Biggeri, Mario & Comim, Flavio 2011. Children’s agency and the capability approach. Teoksessa Biggeri, Mario, Ballet, Jérôme & Comim, Flavio (toim.), *Children and the capability approach*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 22–45. https://doi.org/10.1057/9780230308374_2
- Bessant, Judith 2014. A dangerous idea? Freedom, children and the capability approach to education. *Critical Studies in Education* 55 (2), 138–153. <https://doi.org/10.1080/17508487.2014.873368>
- Biggeri, Mario 2014. Education policy for agency and participation. Teoksessa Hart, Caroline Sarojini, Biggeri, Mario & Babic, Bernhard (toim.), *Agency and participation in childhood and youth. International applications of the Capability Approach in schools and beyond*. London: Bloomsbury Academic, 44–62. <https://doi.org/10.5040/9781472552754.ch-002>
- Biggeri, Mario, Ballett, Jérôme & Comim, Flavio 2010. The Capability Approach and research on children. Capability Approach and children’s issues. Teoksessa Andresen, Sabine, Diehm, Isabell, Sander, Uwe & Ziegler, Holger (toim.), *Children and the good life. New challenges for research on children. Volume 4: Children’s well-being: indicators and research series*. Dordrecht: Springer, 75–89. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9219-9_6

- Björklund, Liisa & Sarlio-Siintola, Sari Marja 2010. Inhimilliset toimintavalmiudet suomalaisessa hyvinvointipolitiikassa. Teoksessa Hiilamo, Heikki & Saari, Juho (toim.), *Hyvinvoinnin uusi politiikka – johdatus sosiaaliin mahdollisuuksiin*. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja A, Tutkimuksia 27, 37–63.
- Brooks, Clare, Butt, Graham & Fargher, Mary (toim.) 2017. *The power of geographical thinking*. Cham: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-49986-4>
- Cantell, Hannele 2010. *Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus. <https://doi.org/10.31885/2019.00003>
- Clark, David A. 2005. *The Capability Approach: Its Development, Critiques and Recent Advances*. Global Poverty Research Group. Working Paper [www-lähde]. > <http://www.gprg.org/pubs/workingpapers/pdfs/gprg-wps-032.pdf> > (Luettu 17.5.2019).
- Clark, Zoé & Eisenhuth, Franziska 2010. The Capability Approach and research on children. Teoksessa Andresen, Sabine, Diehm, Isabell, Sander, Uwe & Ziegler, Holger (toim.), *Children and the good life: new challenges for research on children. Volume 4: Children's well-being: indicators and research series*. Dordrecht: Springer, 69–73.
- Coffey, Julia & Farrugia, David 2014. Unpacking the black box. The problem of agency in the sociology of youth. *Journal of Youth Studies* 17 (4), 461–474. <https://doi.org/10.1080/13676261.2013.830707>
- Comim, Flavio, Ballet, Jérôme, Biggeri, Mario & Iervese, Vittorio 2011. Introduction – theoretical foundations and the book's roadmap. Teoksessa Biggeri, Mario, Ballet, Jérôme & Comim, Flavio (toim.), *Children and the Capability Approach*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 3–21. https://doi.org/10.1057/9780230308374_1
- Coté, James 2014. *Youth studies. Fundamental issues and debates*. New York: Palgrave Macmillan.
- Dean, Hartley 2009. Critiquing Capabilities: The Distractions of the Beguiling Concept. *Critical Social Policy* 29 (2), 261–278. <https://doi.org/10.1177/0261018308101629>
- van Domselaar, Iris 2009. Nussbaum's Capabilities Approach. In need of a moral epistemology? *Rechtsfilosofie & Rechtstheorie* 38 (3), 186–201.
- Fegter, Susann & Richter, Martina 2014. Capability Approach as a framework for research on children's well-being. Teoksessa Ben-Arieh, Asher, Casas, Ferran, Frønes, Ivar & Korbin, Jill E. (toim.), *Handbook of child well-being. Volume 1: Theories, methods and policies in global perspective*. Dordrecht: Springer, 739–758. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_151
- Flores-Crespo, Pedro 2007. Situating education in the Human Capabilities Approach. Teoksessa Walker, Melanie & Unterhalter, Elaine (toim.), *Amartya Sen's Capability Approach and social justice in education*. New York: Palgrave Macmillan, 45–65. https://doi.org/10.1057/9780230604810_3
- Forss, Mikko, Kanerva, Markus, Kanninen, Ohto, Laitio, Noora & Likki, Tiina 2013. *Homma hallussa. Elämänhallinta – arjen sanastosta yhteiskuntapolitiikan keskiöön*. Helsinki: Ajatushautomo Tänk.
- France, Alan 2007. *Understanding youth in Late Modernity*. Maidenhead: Open University Press.
- Hart, Caroline Sarojini 2009. Quo vadis? The capability space and new directions for the philosophy of education research. *Studies in Philosophy and Education* 28, 391–402. <https://doi.org/10.1007/s11217-009-9128-4>
- Hart, Caroline Sarojini 2014. Introduction. Teoksessa Hart, Caroline Sarojini, Biggeri, Mario & Babic, Bernhard (toim.), *Agency and participation in childhood and youth*.

- International applications of the Capability Approach in schools and beyond*. London: Bloomsbury Academic, 1–14. <https://doi.org/10.5040/9781472552754>
- Hoikkala, Tommi & Paju, Petri 2013. *Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys*. Helsinki: Gaudeamus.
- Honkasalo, Veronika 2011. *Tyttöjen kesken. Monikulttuurisuus ja sukupuolten tasa-arvo nuorisotyössä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 109.
- Honkatukia, Päivi & Suurpää, Leena 2007. *Nuorten miesten monikulttuurinen elämäntilanne ja rikollisuus*. Helsinki: Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 80.
- Järvinen, Tero & Jahnukainen, Markku 2016. Now which of us are excluded? Conceptual examination of marginalisation and social exclusion. Teoksessa Hoikkala, Tommi & Karjalainen, Meri (toim.), *Finnish Youth Research Anthology 1999–2014*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 547–564.
- Kavonius, Ilja Kristian 2011. Talouden ja hyvinvoinnin mittaamisen kehityslinjat ja haasteet kansantalouden tilinpidolle. *Kansantaloudellinen aikakauskirja* 107 (3), 332–340.
- Kiilakoski, Tomi 2012. *Koulu nuorten näkemänä ja kokemana*. Helsinki: Opetushallitus, Muistiot 2012 (6).
- Kiilakoski, Tomi 2014. *Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 155.
- Kiilakoski, Tomi, Kinnunen, Viljami & Djupsund, Ronnie (toim.) 2015. *Miksi nuorisotyötä tehdään? Tietokirja nuorisotyön opetussuunnitelmasta*. Helsinki: Humanistinen ammatikorkeakoulu, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 169.
- Kivelä, Ari 2000. Sivistys, kasvatus ja pedagoginen toiminta. Subjektifilosofiasta pedagogisen toiminnan teoriaan. Teoksessa Siljander, Pauli (toim.), *Kasvatus ja sivistys*. Helsinki: Gaudeamus, 63–88.
- Lagerspetz, Eerik 2011. Hyvinvoinnin filosofia. Teoksessa Saari, Juho (toim.) *Hyvinvointi*. Helsinki: Gaudeamus, 79–105.
- Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (toim.) 2002. *Koulun arkea tutkimassa*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A1: 2002.
- Laitio, Tommi 2014a. Sukupolvi kerrallaan. *Nuorisotutkimus* 32 (2), 34–42.
- Lambert, David, Solem, Michael & Tani, Sirpa 2015. Achieving human potential through geography education. A Capabilities Approach to curriculum making in schools. *Annals of the Association of American Geographers* 105 (4), 723–735. <https://doi.org/10.1080/00045608.2015.1022128>
- Merimaa, Maija 2015. *Kaverit keskiössä. Raportti Nuorten havainnointi ja haastattelut (NuHa)-hankkeesta*. Helsingin kaupunki, Nuorisosiainkeskus, Julkaisuja 1/2015.
- Mill, John Stuart 1985 [1859]. *On liberty*. London: Penguin Books.
- Myllyniemi, Sami & Kiilakoski, Tomi 2019. Tilasto-osio. Teoksessa Pekkarinen, Elina & Myllyniemi, Sami (toim.), *Vaikutusvaltaa Euroopan laidalla. Nuorisobarometri 2018*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö & Nuorisotutkimusseura & Valtion nuorisoneuvosto, 9–112.
- Neuvonen, Aleksi 2017. *Edistyksen uusi kytkentä*. Sitra, Muistio [www-lähde]. < <https://media.sitra.fi/2017/06/02160029/Edistyksen-uusi-kytkenta.pdf> > (Luettu 12.1.2019).
- Nieminen, Juha 2015. Jälkisanat. Teoksessa Kiilakoski, Tomi, Kinnunen, Viljami & Djupsund, Ronnie (toim.), *Miksi nuorisotyötä tehdään? Tietokirja nuorisotyön opetus-*

- suunnitelmasta*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 169, 202–216.
- Nieminen, Juha & Honkatukia, Päivi 2017. Nuorisokysymyksen rakentuminen – neljä näkökulmaa. Teoksessa Hoikkala, Tommi & Kuivakangas, Johanna (toim.), *Kenen nuorisotyö? Yhteisöpedagogiikan kentät ja mahdollisuudet*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, Julkaisuja 42, 35–51.
- Nivala, Elina & Rynänen, Sanna 2013. Kohti sosiaalipedagogista ideaalia. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 14, 9–41.
- Norwich, Brahm 2013. How does the capability approach address current issues in special educational needs, disability and inclusive education field? *Journal of Research in Special Educational Needs* 14 (1), 16–21. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12012>
- Nussbaum, Martha C. 2003. Capabilities as fundamental entitlements. Sen and social justice. *Feminist Economics* 9 (2–3), 33–59. <https://doi.org/10.1080/1354570022000077926>
- Nussbaum, Martha 2006. *Frontiers of justice. Disability, nationality, species membership*. Cambridge: Belknap.
- Nussbaum, Martha C. 2011. *Creating Capabilities. The human development approach*. Cambridge, MA: Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674061200>
- Nussbaum, Martha C. & Sen, Amartya (toim.) 1993. *The quality of life. Studies in development economics*. Oxford: Oxford University Press.
- Paju, Petri 2011. *Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 115.
- Pekkarinen, Elina & Aapola-Kari, Sinikka (toim.) 2016. *Nuoruus hallitusohjelmassa*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 180.
- Rautiainen, Pauli, Lavapuro Juha, Hartzell, Jari, Lehtinen, Emma, Meriläinen, Niina, Neuvonen, Riku & Todorov, Elina 2016. *Ihmisoikeusindikaattorien käyttäminen Suomen perus- ja ihmisoikeustilanteen seurantaan*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 36/2016. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia [www-lähde]. < <https://tietokayttoon.fi/julkaisu?pubid=14103> > (Luettu 12.6.2019).
- Robeyns, Ingrid 2005. The Capability Approach. A theoretical survey. *Journal of Human Development* 6 (1), 93–114. <https://doi.org/10.1080/146498805200034266>
- Robeyns, Ingrid 2008. Sen's capability approach and feminist concerns. Teoksessa Comim, Flavio, Qizilbash, Mozaffar & Alkire, Sabina (toim.), *The Capability Approach. Concepts, Measures and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press, 82–104. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511492587.004>
- Robeyns, Ingrid 2011. The Capability Approach. Stanford Encyclopedia of Philosophy [www-lähde]. < <https://plato.stanford.edu/entries/capability-approach/> > (Luettu 17.5.2019).
- Saito, Madoka 2003. Amartya Sen's Capability Approach to education. A critical exploration. *Journal of Philosophy of Education* 37 (1), 17–33. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.3701002>
- Sen, Amartya 1993. Capability and well-being. Teoksessa Nussbaum, Martha & Sen, Amartya (toim.) *The quality of life*. Oxford: Clarendon Press, 30–53. <https://doi.org/10.1093/0198287976.003.0003>
- Sen, Amartya 1999. *Development as freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- Sercombe, Howard 2010. *Youth work ethics*. London: Sage.

- Solem, Michael, Lambert, David & Tani, Sirpa 2013. GeoCapabilities. Toward an international framework for researching the purposes and values of geography education. *RIGEO – Review of International Geographical Education Online* 3 (3), 214–229.
- Souto, Anne-Mari 2011. *Arkipäivän rasismi koulussa: Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 110.
- Suutari, Minna (toim.) 2001. *Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 20.
- Terzi, Lorella 2005. Beyond the dilemma of difference. The Capability Approach to disability and special educational needs. *Journal of Philosophy of Education* 39 (3), 421–576. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2005.00447.x>
- Thurlby-Campbell, Ian & Bell, Leslie 2017. *Agency, structure and the NEET policy problem*. London & New York: Bloomsbury Academic.
- Tolonen, Tarja 2001. *Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset*. Helsinki: Gaudeamus.
- Väri, Veli-Matti 2018. *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. Tampere: Vastapaino.
- Walker, Melanie 2005. Amartya Sen's Capability Approach and education. *Educational Action Research* 13 (1), 103–110. <https://doi.org/10.1080/09650790500200279>
- Walker, Melanie & Unterhalter, Elaine (toim.) 2007. *Amartya Sen's Capability Approach and social justice in education*. New York: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230604810>
- Wells, Thomas. Sen's Capability Approach. *Internet Encyclopedia of Philosophy: A peer-reviewed academic resource* [www-lähde]. < <http://www.iep.utm.edu/sen-cap/#H5> > (Luettu 22.3.2019).
- Young, Michael & Muller, Johan 2016. *Curriculum and the specialization of knowledge: Studies in the sociology of education*. London: Routledge.

FT Sirpa Tani työskentelee Helsingin yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa maantieteen ja ympäristökasvatuksen professorina.

FT, dosentti Tomi Kiilakoski työskentelee erikoistutkijana Nuorisotutkimusverkostossa.

VTT Päivi Honkatukia työskentelee Tampereen yliopiston Lapsuuden, nuoruuden ja perheen tutkimuskeskus PERLassa nuorisotutkimuksen professorina. Honkatukia on osallistunut tämän artikkelin kirjoittamiseen osana Strategisen tutkimusneuvoston rahoittamaa ALL-YOUTH-tutkimushanketta, hankenumerot 312689 ja 312694.